LUBELSKI ROCZNIK PEDAGOGICZNY
T. XLII, z. 3 – 2023

DOI: 10.17951/lrp.2023.42.3.203-216

Bogusław Śliwerski
Uniwersytet Łódzki
ORCID – 0000-0002-3875-8154

# OD RELACJI MISTRZ – DOKTORANT DO WSPÓŁPRACY NAUKOWEJ*

**Streszczenie:** Treścią artykułu jest autobiograficzne wspomnienie kilkudziesięcioletniej współpracy z wybitnym uczonym – profesorem Mieczysławem Łobockim. Celem mozaikowej narracji jest wzbogacenie wiedzy o akademickich losach ucznia i mistrza, które ewoluowały ku wzajemnej współpracy. Tekst zawiera też kopie korespondencji, która nie była dotychczas przedmiotem publikacji i analizy.

**Słowa kluczowe:** autobiografia, pedagogika, Mieczysław Łobocki, samorządność, samowychowanie, współpraca naukowa

## WPROWADZENIE

W badaniach biograficznych znaczących w nauce postaci, a do takich należał wybitny psycholog, pedagog specjalizujący się w teoriach wychowania i metodologii badań pedagogicznych profesor Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie Mieczysław Łobocki (1929–2012), istotną rolę odgrywają nie tylko archiwalia i opublikowane przez niego dzieła, ale także pamięć osobistych relacji z uczonym osób, które miały z nim wieloletni kontakt i współpracowały w wybranych zakresach problemów badawczych. O mistrzach nauk o wychowaniu wiemy tylko tyle, ile oni sami powiedzieli nam o sobie w swoich dziełach, czy ile jesteśmy w stanie odtworzyć na podstawie własnych wspomnień z wzajemnych relacji osobistych i/lub zawodowych. Zatem to raczej my, uczniowie znaczących w dziejach myśli i praktyki pedagogicznej postaci poświęcamy im rozprawy naukowe, studia jubileuszowe, publikujemy o nich wspomnienia, by jeszcze

* Sugerowane cytowanie: Śliwerski, B. (2023). Od relacji mistrz – doktorant do współpracy naukowej. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, *42*(3), 203–216. http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2023.42.3.203-216

za ich życia lub z okazji jakiejś rocznicy wyrazić im swoją dozgonną wdzięczność za dar mądrości, jaką nas obdarzali w ciągu swojego życia i pracy naukowej.

Moje wspomnienie wpisuje się w pewnym stopniu także w autobiograficzną narrację, bowiem odwołuję się do swojej codzienności, do krytycznych wydarzeń czy incydentów, które ukierunkowywały także moją aktywność naukową, społeczną czy związaną z życiem osobistym. W dziesiątą rocznicę śmierci Mieczysława Łobockiego zostało zorganizowane przez Katedrę Teorii Wychowania UMCS seminarium naukowe, w czasie którego osobiste wspomnienia wzbogacały analizy życia, działalności i dokonań pedagoga. W niniejszym artykule przywołam zatem te wydarzenia z wzajemnych relacji z mistrzem, które są mniej znane akademickiemu środowisku teoretyków wychowania w naszym kraju.

## HARCERSKIE ŹRÓDŁA RELACJI NAUKOWYCH Z MIECZYSŁAWEM ŁOBOCKIM

W latach 1960–1975 były prowadzone badania naukowe przez przedstawicieli polskiej humanistyki w Ośrodku Badań Psychopedagogicznych przy Głównej Kwaterze ZHP w osobach psychologów: Stanisława Miki, Antoniny Guryckiej; pedagogów: Heliodora Muszyńskiego, Kazimierza Jaskota, Andrzeja Janowskiego, Mieczysława Łobockiego oraz socjologa Franciszka Adamskiego. Celem zróżnicowanych metodologicznie badań była nie tylko diagnoza funkcjonowania i rozwoju jednostek harcerskich w kraju, struktury demograficznej Związku, realizacji elementów systemu wychowawczego ZHP, ale przede wszystkim wypracowanie naukowych podstaw dla pedagogiki harcerskiej, w tym tej jej części, która miała sprzyjać doskonaleniu kadr instruktorskich w zakresie metodyki wychowania i kształcenia dzieci, młodzieży i dorosłych. Badania dotyczyły także stosunku młodzieży harcerskiej do reform szkolnych, jej postawy wobec uzależnień, jej norm moralnych, postaw prospołecznych, zainteresowań, aspiracji, oczekiwań wobec harcerstwa (Fietkiewicz, 1988, s. 331). Wydano w tym czasie 63 biuletyny metodyczne oraz rozprawy naukowe, które stanowiły źródła wiedzy o specyfice wychowania harcerskiego, funkcjonowaniu Związku Harcerstwa Polskiego oraz o czynnikach warunkujących rozwój, postawy i motywy działania kadr instruktorskich (Adamski 1971; Burska i in., 1972; Łobocki 1974; Muszyński, 1984). Dzięki ich twórczości w latach 70. XX wieku na studiach pedagogicznych w uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych został wprowadzony obowiązkowy przedmiot kształcenia „Metodyka wychowania w ZHP" (Fietkiewicz, 1988, s. 258; Śliwerski, 2016; 2018).

W 1977 roku powołałem przy 21. Rejonowej Bibliotece Publicznej w Łodzi wraz z bratem Wojciechem – redaktorem tygodnika harcerskiego „Motywy" – Harcerską Poradnię Programowo-Metodyczną „Impuls-Motywy", której zadaniem było niesienie pomocy funkcyjnym ZHP w rozwiązywaniu ich problemów wychowawczych, orga-

nizacyjnych czy związanych z kształceniem kadr. W wyniku rewolucji „Solidarności" w latach 1980–1981 przekształciliśmy tę działalność w Ruch Programowo-Metodyczny „Harcerskie Poradnictwo", by poszerzać sieć doradców o członków studenckich kręgów instruktorskich oraz nauczycieli akademickich (Rosin, 1982). W 1979 roku nawiązałem kontakt z Mieczysławem Łobockim, którego poznałem w czasie ogólnopolskiej konferencji teoretyków wychowania, jakie organizował Heliodor Muszyński dla nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia z tego przedmiotu. Lubelski pedagog zainteresował się moimi publikacjami z zakresu aktywizujących metod kształcenia instruktorów harcerskich. Poprosił mnie o przesłanie mu cyklu moich publikacji na ten temat, a po zapoznaniu się z nimi przekazał mi wyrazy uznania za łączenie myśli pedagogicznej z praktyką kształcenia harcerskich funkcyjnych (Śliwerski, 1983). W zamian otrzymałem od profesora jego rozprawę dotyczącą wychowawczych problemów życia i działania zespołów harcerskich (Łobocki, 1974). Takie były początki mojej relacji z mistrzem, z którym przeprowadziłem wywiad dla tygodnika „Motywy" dotyczący umiejętności poznawania wychowanków (Śliwerski, 1979, s. 4).

## WYWIAD Z DOCENTEM MIECZYSŁAWEM ŁOBOCKIM

Fot. 1.
*Pierwsza strona Tygodnika Związku Harcerstwa Polskiego „Motywy" z zapowiedzią wywiadu z docentem Mieczysławem Łobockim*



UMIEJĘTNOŚĆ POZNAWANIA

Wywiad z doc. dr hab. Mieczysławem Łobockim

— Co decyduje o rzetelności poznania wychowanków?

— Należy oprzeć je nie tyle na zasłyszanych o nich opiniach, co na pewnych nie dających się zaprzeczyć faktach. Dopiero zgromadzone starannie fakty mogą być podstawą wysuwania pewnych przypuszczeń, które z kolei wymagają skonfrontowania z nowymi danymi (faktami) o dziecku. Niezwykle ważną rzeczą jest, aby w poznawaniu harcerzy nie przywiązywać zbytniej wagi do ugruntowanych o nich już w szkole przekonań.

4

TYGODNIK ZWIĄZKU HARCERSTWA POLSKIEGO

motywy

NR 38 (1049) 23 WRZEŚNIA 1979 r. ROK XXIX CENA 2,50 zł.

Źródło: archiwum prywatne.

Wywiad był adresowany do instruktorów harcerskich, by zachęcić ich do kierowania się w pracy z harcerzami psychologią rozwojową i psychologią społeczną w zakresie uwzględniania różnic indywidualnych dzieci i młodzieży oraz lepszego rozumienia dynamiki grup społecznych, w czym specjalizował się pedagog UMCS. O znaczeniu jego treści świadczył fakt umieszczenia na pierwszej stronie tygodnika ZHP informacji o nim. Oto jego treść [pisownia oryginalna – przyp. red.]:

**Bogusław Śliwerski:** Dlaczego każdy instruktor harcerski powinien – poza szeregiem innych dyspozycji – legitymować się umiejętnością poznawania swoich harcerzy?

**Mieczysław Łobocki:** Umiejętność ta jest niezwykle ważna ze względu na swój wybitnie praktyczny charakter. Nie chodzi tu o poznawanie naukowe w ścisłym tego słowa znaczeniu, tym bardziej, że duży procent kadry instruktorskiej prowadzi drużyny, szczepy, nie posiadając teoretycznego przygotowania psycho-pedagogicznego.

**B.Ś.:** Na czym więc ma polegać praktyczny charakter owej umiejętności?

**M.Ł.:** Poznawanie harcerzy pozwala instruktorowi przede wszystkim na coraz lepsze ich zrozumienie. Posiada to wręcz kapitalne znaczenie dla prawidłowego oddziaływania wychowawczego na nich. W szczególności chroni instruktora przed ewentualnym uprzedzeniem się do harcerzy lub zbytnim ich faworyzowaniem. Zaoszczędza mu wielu przykrych i bolesnych rozczarowań, nieuniknionych przy pełnieniu funkcji przywódczych, jeśli nie rozumie się dobrze harcerzy.

**B.Ś.:** W jakich sytuacjach instruktor powinien poznawać swoich podopiecznych?

**M.Ł.:** Drużynowy czy nawet zastępowy ma wiele okazji do poznawania swoich harcerzy w trakcie zbiórek, na których ukazują oni swe prawdziwe oblicze. Służą temu celowi także organy samorządowe, jak krąg rady w drużynie zuchowej, rada drużyny czy straż praw w drużynach harcerskich. Dobrze się dzieje, jeśli instruktor wykorzysta wszystkie możliwe okazje bezpośrednich kontaktów z harcerzami celem lepszego ich poznania. Nie bez znaczenia są również jego kontakty z rodzicami lub innymi opiekunami harcerzy.

**B.Ś.:** Rzadko spotyka się funkcyjnego w ZHP, ma na myśli tylko i wyłącznie tego najmłodszego – nie pełniącego zawodowej roli nauczyciela – jak np. zastępowy, drużynowy-uczeń, częstokroć rówieśnik, który korzystałby z tak cennego źródła informacji o swoich harcerzach, jakim są rodzice.

**M.Ł.:** Niezręcznie jest tym młodym zwracać się do rodziców, którzy, jakby nie było, reprezentują „świat" ludzi dorosłych. Stąd też udanym sposobem nawiązywania z nimi kontaktów byłoby zaproszenie na organizowane w ramach zastępów czy drużyn akcje, podczas których mogliby oni przekonać się o pożytecznej działalności ZHP. Nawiązany w ten sposób kontakt może stanowić punkt wyjścia do coraz większego zainteresowania się rodziców sprawami harcerzy, a w następstwie tego wciągania ich do konkretnych działań na rzecz poszczególnych zastępów, drużyn czy nawet całego szczepu. Dlatego dobrze byłoby poczynić pewne próby w tym zakresie w zespołach harcerskich. Korzyści płynące z tego są, jak sądzę, oczywiste. Przede wszystkim wzrost zainteresowań rodziców sprawami harcerskimi może wydatnie pobudzać harcerzy do nabywania coraz to innych doświadczeń liczących się w ich środowisku.

**B.Ś.:** Co decyduje o rzetelności poznania wychowanków?

**M.Ł.:** Należy oprzeć je nie tyle na zasłyszanych o nich opiniach, co na pewnych nie dających się zaprzeczyć faktach. Dopiero zgromadzone starannie fakty mogą być podstawą wysuwania pewnych przypuszczeń, które z kolei wymagają skon-

frontowania z nowymi danymi (faktami) o dziecku. Niezwykle ważną rzeczą jest, aby w poznawaniu harcerzy nie przywiązywać zbytniej wagi do ugruntowanych o nich już w szkole przekonań.

**B.Ś.:** Zdarza się, że nauczyciel zabrania przynależności do ZHP uczniom słabym w nauce, sprawiającym trudności wychowawcze.

**M.Ł.:** Uważam, że tego rodzaju praktyka jest niedopuszczalna. Towarzyszą je co prawda szlachetne intencje nauczycieli. Nie uwzględnia się jednak przy tym rzeczywistych możliwości uczniów nieprzystosowanych społecznie. Zakłada się bowiem mylnie, że podstawowymi cechami, jakimi powinien odznaczać się wzorowy uczeń, są: dobre postępy w nauce i posłuszeństwo. Nie docenia się innych cech, jak pozytywna motywacja uczenia się lub dobre samopoczucie. Kształtowanie takich cech możliwe jest szczególnie w zespołach harcerskich i, co więcej, ich posiadanie warunkuje w dużym stopniu prawidłowe funkcjonowanie dziecka w roli ucznia. Tak więc pozbawienie ucznia trudnego możliwości uczestniczenia w życiu harcerskim uniemożliwia mu zrównanie się z pozostałymi rówieśnikami z klasy.

**B.Ś.:** W jakim stopniu jest możliwe pełne, całkowite poznanie harcerzy, którym przewodzi drużynowy?

**M.Ł.:** Rzetelne i trafne poznanie dzieci i młodzieży jest na pewno trudniejsze, niż się to wydaje. Nigdy przecież nie mamy właściwie całkowitej pewności, czy poznaliśmy dziecko w stopniu wystraczającym, to jest tak, aby pomóc mu stosownie do jego potrzeb i sytuacji, w jakiej się znajduje. Toteż poznawaniu nie ma chyba końca. Dobrze widzieć tu również i tę prawidłowość, że harcerze podlegają ciągłym niemal przeobrażeniom, choćby wskutek zwiększonej w ich wieku podatności na różnego rodzaju wpływy. Tak więc wyrobiony przez nas do tej pory względnie obiektywny obraz dziecka – członka organizacji może pozostawać w zgodzie z nim tylko pod względem niektórych jego konturów i to już nawet po niedługim czasie. Zdawanie sobie sprawy z owej prawidłowości rozwojowej może ustrzec każdego kierującego zespołem harcerskim nie tylko przed pochopnymi uogólnieniami na temat harcerza, lecz również przed przypisywaniem mu jakiejkolwiek etykiety, która z reguły wypacza i deformuje właściwy jego obraz.

**B.Ś.:** „Motywy" niedawno zakończyły druk materiałów („Ty – inni w zespole"[1]), które zawierają szereg podstawowych metod i technik badawczych przydatnych instruktorom w poznawaniu harcerzy […].

**M.Ł.:** Istnieją różne sposoby poznawania wychowanków. Najczęściej stosowanymi są: obserwacja, analiza dokumentów, ankieta, rozmowa i wywiad. Są to metody na ogół dobrze znane nauczycielom i do nich powinni skierować się młodzi funkcyjni ZHP o pomoc. Warto w tym miejscu wspomnieć, że odwoływanie się do tych sposobów nie jest bynajmniej łatwe. Warunkiem powodzenia badań jest nie tylko dokładne wytyczenie sobie celu poznawczego i zebranie wielorakich da-

---

[1] Zachęceni przez prof. Łobockiego wydaliśmy zbiór materiałów diagnostycznych pod tym tytułem: Śliwerski B., Śliwerski, W. (1988). *Ty – Inni – w Zespole*, Kraków.

nych, lecz także sposób ich interpretacji i właściwe wykorzystanie w praktycznej działalności wychowawczej. Z pomocą wspomnianych wyżej i innych sposobów poznawania harcerzy można dowiedzieć się o różnych sprawach. Często umożliwiają one bliższe poznanie ich w różnych kwestiach dotyczących np. życia szkoły, aktualnych wydarzeń w kraju i na świecie, a także reprezentowanych przez nich postaw wobec społeczeństwa, samych siebie. Mogą stanowić też podstawę określania stosunku harcerzy do aktywu drużyny, w tym także ich stosunek do drużynowego, zastępowego, do tego co robią i tego, co chcieliby robić, jak również stosunek do ich dotychczasowych zasług w zakresie działalności społecznej.

Innym ważnym przedmiotem poznawania harcerzy są stosunki społeczne w zespołach harcerskich, w tym szczególnie żywione przez nich wzajemne uczucia sympatii i antypatii, panującą tam solidarność lub przywództwo czy też stopień popularności poszczególnych członków grupy. Te i inne zjawiska badają tzw. techniki socjometryczne, proste stosunkowo w użyciu, a pomimo to niedostatecznie jeszcze doceniane w praktyce pedagogicznej.

Poznawanie wychowanków jest tym bogatsze, iż częściej wychowawca występuje w roli obserwatora lub badacza i sięga przy tym do różnych możliwości coraz lepszego ich poznania i rozumienia.

**B.Ś.:** Dziękuję serdecznie za rozmowę i jeżeli pan docent pozwoli, to zachęcę w tym miejscu wszystkich instruktorów harcerskich, także kierowników różnych zespołów wychowawczych do przeczytania bardzo przystępnie napisanej przez pana książki „Metody badań pedagogicznych" (PWN 1978), gdzie zainteresowani znajdą szczegółowe dyrektywy umożliwiające poznawania wychowanków.

Wywiad z ówczesnym docentem i jego publikacje cieszyły się ogromną popularnością w środowisku instruktorskim. Na przełomie lat 70. i 80. XX wieku Główna Kwatera ZHP motywowała funkcyjnych harcerskich do zdobywania psychopedagogicznej wiedzy i umiejętności do pracy z zuchami i harcerzami. Wprowadzono specjalną trzystopniową odznakę: „Kadry Kształcącej", która była przyznawana do 1982 roku, kiedy to znowelizowano regulamin stopni instruktorskich. Odznaka od brązowej do złotej uprawniała do prowadzenia działalności szkoleniowej w harcerstwie oraz otwierała możliwość publikowania materiałów dydaktycznych, podręczników czy artykułów w harcerskich mediach (Śliwerski, 2016).

## RECENZENT ROZPRAWY DOKTORSKIEJ

Czasy ortodoksji socjalistycznej były szczególnie trudne dla humanistów, bowiem ta dziedzina nauk została objęta cenzurą prewencyjną. Nie można było w rozprawach m.in. z pedagogiki odwoływać się do dokonań rodzimych uczonych z okresu dwudziestolecia międzywojennego oraz humanistów z krajów zachodniego świata (Śliwerski, 1998; 2009). W kraju toczyła się walka z sowietyzacją oświaty, nauki

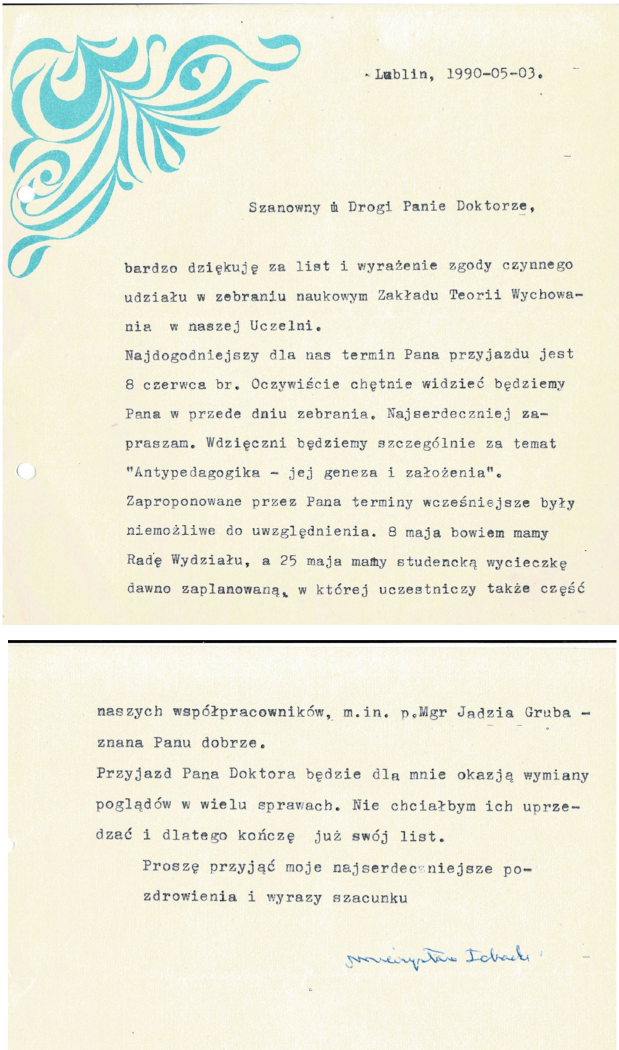
i szkolnictwa wyższego. Mimo zachęt mojego profesora Karola Kotłowskiego, żeby objął mnie opieką naukową czołowy pedagog socjalistycznej teorii wychowania, jakim był Heliodor Muszyński, nie zgodziłem się na odbycie w Poznaniu stażu, gdyż nie zamierzałem uczestniczyć w akademickiej praktyce indoktrynowania młodych pokoleń. Wygłoszony przeze mnie na Uniwersytecie Szczecińskim referat na temat samowychowania studentów w trakcie konferencji zorganizowanej przez poznańskiego doktrynera sprawił, że odmówiłem kontaktowania się z nim. Muszyński stwierdził bowiem, że w PRL obowiązuje ustawa, w świetle której studenci mają być wychowywani w duchu marksistowskim, a nie motywowani do samowychowania. Tym samym moje badania naruszają konstytucyjny ład w akademickim środowisku.

Przekonałem jednak Karola Kotłowskiego, by zgodził się na prowadzenie przeze mnie badań pod jego kierunkiem. Kiedy doszło do wyznaczenia recenzentów mojej dysertacji pt. *Metodologiczne aspekty naukowych dociekań nad samowychowaniem* (Śliwerski, 2010), okazało się, że nie jest to proste ze względu na krytykę stanu badań tego fenomenu w naszym kraju i ościennych państwach socjalistycznych. Odmówiła recenzji Irena Jundziłł, gdyż jej rozprawy na temat aktywności samowychowawczej młodzieży zostały przeze mnie poddane krytyce naukowej, o czym poinformowała w liście kierownictwo Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Łódzkiego. Wówczas władze Instytutu skierowały moją rozprawę do profesora Łobockiego, a ten nie obawiał się restrykcji w środowisku akademickim i przyjął ją do recenzji, której treść i konkluzja były pozytywne. Recenzja mojej pracy doktorskiej została napisana i wysłana 27 listopada 1984 roku, mogło więc dojść do obrony w 1985 roku. Profesor przesłał do mnie list, w którym poinformował o tym fakcie, pisząc: „Recenzję Pana rozprawy napisałem w niedzielę. Dziś ją przepisałem. Wczoraj nie miałem czasu, ponieważ byłem poza Lublinem. Przesyłam odpis recenzji. Najserdeczniej pozdrawiam i jeszcze bardziej gratuluję udanej rozprawy doktorskiej. Reszty dowie się Pan z recenzji. Mieczysław Łobocki".

## OKRES WSPÓŁPRACY NAUKOWEJ Z MIECZYSŁAWEM ŁOBOCKIM

Po uzyskaniu stopnia doktora następowała reorientacja wzajemnych relacji z profesorem Łobockim w kierunku partnerskiej wymiany publikacji i współudziału w seminariach naukowych w prowadzonej przez niego w Zakładzie Teorii Wychowania UMCS działalności naukowej. Wymiana korespondencji trwała długo, bowiem odbywała się drogą pocztową, a ja nie miałem w mieszkaniu podłączonego telefonu. Na to „dobro" czekało się w PRL co najmniej kilka lat. Łobocki był niezwykle ciekaw moich studiów i analiz, toteż pozytywnie odpowiadał na wniosek kierownictwa Instytutu Pedagogiki UŁ, by zaopiniował moje publikacje do wniosku o nagrodę Rektora UŁ. Było to dla mnie wyróżnieniem.

Fot. 2.
*Listowne zaproszenie do Zakładu Teorii Wychowania UMCS*



Lublin, 1990-05-03.

Szanowny i Drogi Panie Doktorze,

bardzo dziękuję za list i wyrażenie zgody czynnego udziału w zebraniu naukowym Zakładu Teorii Wychowania w naszej Uczelni.
Najdogodniejszy dla nas termin Pana przyjazdu jest 8 czerwca br. Oczywiście chętnie widzieć będziemy Pana w przede dniu zebrania. Najserdeczniej zapraszam. Wdzięczni będziemy szczególnie za temat "Antypedagogika - jej geneza i założenia".
Zaproponowane przez Pana terminy wcześniejsze były niemożliwe do uwzględnienia. 8 maja bowiem mamy Radę Wydziału, a 25 maja mamy studencką wycieczkę dawno zaplanowaną, w której uczestniczy także część naszych współpracowników, m.in. p.Mgr Jadzia Gruba - znana Panu dobrze.
Przyjazd Pana Doktora będzie dla mnie okazją wymiany poglądów w wielu sprawach. Nie chciałbym ich uprzedzać i dlatego kończę już swój list.
Proszę przyjąć moje najserdeczniejsze pozdrowienia i wyrazy szacunku

Mieczysław Łobocki

Źródło: archiwum prywatne.

W czasie spotkania z zespołem naukowym Zakładu Teorii Wychowania UMCS przedstawiłem pierwsze analizy literatury niemieckiej dotyczące antypedagogiki, co wzbudziło zainteresowanie wśród jego pracowników. Rok później Mieczysław Łobocki zorganizował w dniach 14–15.10.1991 roku w Kazimierzu Dolnym przełomową dla polskiej odnowy myśli pedagogicznej ogólnopolską interdyscyplinarną konferencję dotyczącą psychologii humanistycznej i wychowania. Debata psychologów, etyków i pedagogów sprzyjała recepcji myśli humanistycznej, w tym peda-

gogiki niedyrektywnej, antypsychiatrii i postpedagogiki (Łobocki, 1994). Zawarty w nim mój artykuł tak został skomentowany we wstępie przez M. Łobockiego:

> Drugie opracowanie autorstwa B. Śliwerskiego poświęcone jest poglądom twórców i przedstawicieli antypedagogiki w jej wersji skrajnie krytycznej i idealizacyjnej. Autor ma na myśli ich postawę wobec pedagogiki, równoznaczną z całkowitym jej zakwestionowaniem jako nauki o wychowaniu lub bardziej umiarkowaną, zgodną na ogół z założeniami psychologii humanistycznej (Łobocki, 1994, s. 12).

Problematyka, która łączyła moje badania z teoretycznymi podstawami wychowania profesora Łobockiego, dotyczyła nie tylko pedagogiki humanistycznej, jej współczesnej myśli zakorzenionej w tzw. czwartej psychologicznej koncepcji człowieka (Kozielecki, 1980), ale także kwestii samorządności i wychowania zespołowego. Lubelski pedagog w swoim podejściu do samorządności uczniowskiej wychodził z założenia, że najważniejsze w procesie wychowania szkolnego jest to, co dzieje się w klasie szkolnej jako integralnej części całej placówki. Rolą nauczycieli powinno być „[…] zapewnienie uczniom samorządności – i to w możliwie szerokim zakresie życia szkolnego. Samorządność w szkole polega na samodzielnym i niezależnym wykonywaniu przez uczniów zadań, ważnych z punktu widzenia ich własnych interesów jako członków społeczności szkolnej" (Łobocki, 1985, s. 157). Tym samym samorządność uczniów była rozumiana jako podejmowanie przez uczniów z własnej inicjatywy i w poczuciu własnej odpowiedzialności działań na rzecz stawania się podmiotami w pełni autonomicznymi. Nie powinna ona zatem być kierowana, a tym bardziej wymuszana przez nauczycieli. Istotą samorządności jest współpraca nauczycieli z uczniami ze względu na ich wspólny interes, jakim jest możliwość świadomego kierowania własnym postępowaniem (szerzej w: Śliwerski, 2017).

Byłem niezmiernie wdzięczny Mieczysławowi Łobockiemu za przyjęcie mojego zaproszenia do udziału w prowadzonej przeze mnie sekcji „Kontestacje pedagogiczne" w ramach I Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego w Rembertowie w dniach 10–12.02.1993 roku. Wygłosił on wówczas referat na temat pedagogiki wobec wartości, bowiem uważał, że nasza dyscyplina naukowa podobnie jak jej praktyczna aplikacja nie może lekceważyć kluczowych dla ludzkiej egzystencji dylematów aksjologicznych. Jak mówił:

> Jeszcze przecież do niedawna przedmiotem jej zainteresowania były wyłącznie wartości będące wykładnią filozofii marksistowskiej, apoteozującej jako jedynie prawdziwy i słuszny światopogląd materialistyczny. Na domiar złego, głoszone wówczas przez pedagogikę wartości podawane były do bezwzględnego zawierzenia, tj. bez możliwości zgłaszania wobec nich sprzeciwu lub co najmniej wyrażania własnego odmiennego stanowiska w tej sprawie. Nic więc dziwnego, że przez wielu nauczycieli i wychowawców były odbierane jako dezyderaty służące nie tyle dobru powierzonych im dzieci i młodzieży, ile nade wszystko interesom państwa i rządzącej wtedy wszechwładnie partii politycznej (Łobocki, 1993, s. 125).

Łobocki włączył się zatem w odnowę polskiej pedagogiki, która bez skrępowania i cenzury powinna uwzględniać w badaniach i praktyce różne orientacje czy koncepcje filozoficzne, psychologiczne, socjologiczne i wyznania religijne. Nie zabiegał o jednoznaczną odpowiedź na pytanie o to, jakim wartościom należałoby dać pierwszeństwo w procesie wychowania instytucjonalnego czy społecznego, pozarodzinnego. Jakże trafnie przewidział dylematy, które powróciły po latach transformacji do debaty publicznej i zmian ustawowych w polityce oświatowej. Jak mówił:

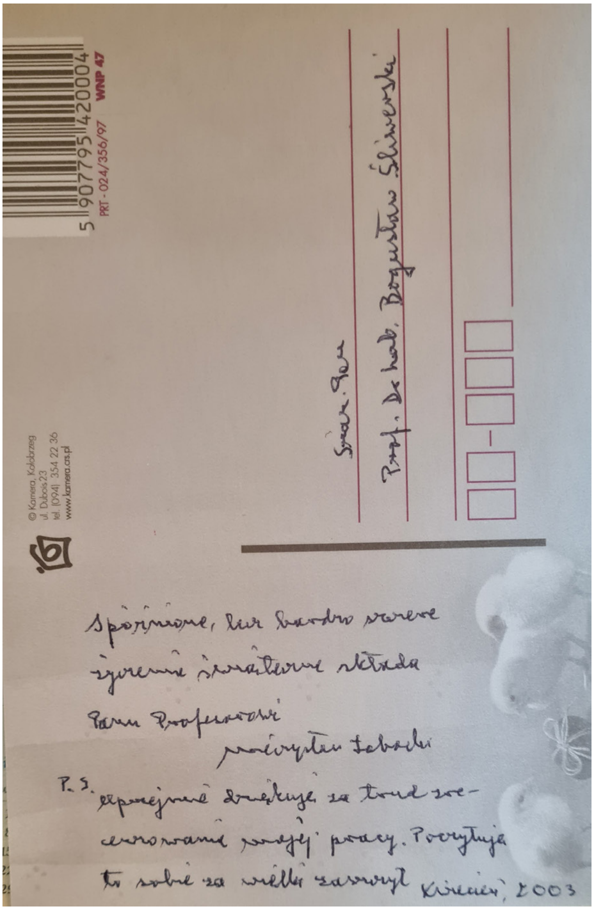
> Chodzi o to, czy można głosić wartości wbrew własnemu przekonaniu lub przemilczeć wartości, które są nam bliskie i z którymi się identyfikujemy. Czy więc należy wypierać się własnych upodobań w kwestii uznawanych wartości w imię rzekomej „czystości" lub obiektywizmu poczynań naukowo-badawczych (Łobocki, 1993, s. 134).

W 2003 roku profesor Łobocki poprosił mnie o zapoznanie się z jego rozprawami (Łobocki, 2004a; 2004b) i podzielenie się z nim uwagami wraz z przygotowaniem recenzji wydawniczej. Obie rozprawy stanowiły podsumowanie rozproszonych w latach 90. XX wieku pomniejszych studiów oraz syntetyczną koncepcję własnej teorii wychowania. Tak oto przeszedłem drogę od ucznia do recenzenta dzieł mistrza, które są aktualne, ponadczasowe dzięki konsekwentnie rozwijanej przez Łobockiego spójnej i ugruntowanej psychologicznie teorii wychowania. Nie oczekiwał pochwał, apologetyki jego koncepcji, ale rzetelnej krytyki, by rozprawa spełniała adekwatne wartości do zachodzących w kraju przemian. Dla dużej części pedagogów nie tylko mojego pokolenia oddał w niej tak stan ewolucji myśli pedagogicznej, jak i przywołał najważniejsze dylematy teoretycznej wiedzy o wychowaniu wraz z jej aplikacjami praktycznymi. Łobocki, jak mało który teoretyk wychowania, potrafił w sposób wyjątkowy łączyć wiedzę praktyczną z głęboką refleksją poznawczą i etyczną nad szeroko rozumianą działalnością społeczno-wychowawczą i dydaktyczną. Należał do nielicznych naukowców, którzy potrafili najbardziej złożone aspekty poznania naukowego i jego odwieczne aporie przełożyć na język zrozumiały dla nauczycieli i nieprofesjonalnych wychowawców.

Przypomniane przez pedagoga problemy wychowania rzeczywiście okazały się nadal aktualnymi. Może dzięki temu, że często odwoływał się do konkretnych sytuacji, zdarzeń krytycznych czy indywidualnych przypadków, proponowane analizy były przekonujące. W swojej rozprawie o aktualnych problemach wychowania (Łobocki, 2004a) dokonał analizy ewolucji myśli pedagogicznej od paradygmatu pozytywistycznego i neobehawioralnego do interpretatywnego, humanistycznego, gdyż zarówno w latach 60. XX wieku, jak i w XXI wieku wciąż aktualne są wszystkie podejścia do wychowania. Nie wykluczają się z pola możliwych zastosowań, ale z odmiennych perspektyw badawczych ujmują podstawowe fenomeny socjalizacji i kształcenia młodego pokolenia. Dzięki temu książka

Łobockiego pozwalała na zrozumienie fenomenu wychowania wśród zwolenników każdego z normatywnych podejść. W swoistego rodzaju kalejdoskopie najważniejszych aporii wychowawczych przewijają się problemy autorytetu i taktu wychowawcy, świadomości własnych błędów i umiejętności ich korygowania, wychowania do określonych ról społecznych, np. specyfika wychowania dziewcząt, kształtowanie postaw altruistycznych, rozbudzania zainteresowań, aktywizowania motywacji uczniów do zdobywania wiedzy, wzbudzania gotowości do współpracy itp. Podziękowanie za recenzję maszynopisu książki było dla mnie największą nagrodą.

Fot. 3.
*Podziękowanie Mieczysława Łobockiego za recenzję wydawniczą jego książki*




Źródło: archiwum prywatne.

## ZAKOŃCZENIE

Nie znajdziemy w rozprawach Mieczysława Łobockiego przesadnego moralizatorstwa, dzięki krytycznemu wglądowi w rzeczywiste funkcje uruchamianych procesów wychowawczych czy dydaktycznych. Na przykład kiedy pisał o współdziałaniu rodziców ze szkołą, to nie poprzestawał na normatywnych wskazaniach, ale uczulał czytelników na możliwe w tej sferze niedomagania czy błędy. Podobnie jest w omawianiu procesu nauczania wychowującego. Znakomicie łączył osobiste doświadczenie, własną praktykę nauczycielską w szkole z wynikami badań naukowych. W jednej z recenzowanych przeze mnie rozpraw (2004a) wyrażał pragnienie, by jego teksty ocalić od potencjalnego zapomnienia. Zawarte w tej książce treści mogą być również użyteczne w nauczaniu i uczeniu się teorii wychowania jako jednej z podstawowych dyscyplin naukowych pedagogiki. Łobocki słusznie wyeliminował z niektórych tekstów odniesienia do zdyskredytowanej ideologii marksistowsko-leninowskiej jako zupełnie sprzeczne z jego tożsamością i systemem wartości, z którym się nie identyfikował w trakcie swojej służby nauce i wychowaniu młodych pokoleń. Z tej rozprawy przenika z niezwykłą intensywnością rzadka w okresie PRL dla większości ówczesnych naukowców postawa głęboko humanistycznego zaangażowania w procesy edukacyjne, o jednoznacznej orientacji na aksjologię personalistyczną. To właśnie od profesora Łobockiego zdobywano w okresie quasi-totalitarnego państwa wiedzę na temat tej orientacji naukowo-badawczej.

Wielokrotnie dyskutowaliśmy na ten temat w ramach obrad Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, którego byliśmy członkami w latach 1991–1994, w drugiej zaś dekadzie XXI wieku przeprowadziłem ogólnopolskie badania dotyczące stanu uspołecznienia edukacji szkolnej w III Rzeczpospolitej (Śliwerski, 2013) odwołując się między innymi do przesłanek demokratyzacji wychowania i samorządności szkolnej w ujęciu Łobockiego. Przedwcześnie zmarły Profesor nie mógł już zapoznać się z wynikami mojej diagnozy, a był ich bardzo ciekaw, gdyż należał do tych pedagogów, którzy zabiegali o autentyczne wychowanie społeczno-moralne dzieci i młodzieży w toku edukacji szkolnej oraz o ich partycypację w egzekwowaniu własnych praw w tym zakresie. Mieczysław Łobocki pozostaje w mojej pamięci jako mistrz, wybitny uczony i partnerski inspirator do własnych badań naukowych.

Wymienialiśmy się okolicznościowymi życzeniami, które potwierdzały naukową przyjaźń i wzajemny szacunek. Niech pozostaną w upublicznionym archiwum wspomnień jako przykład uniwersyteckiej kultury, szacunku i wartości współpracy naukowej ucznia z mistrzem.

Fot. 4.
*Karta z życzeniami świątecznymi od Mieczysława Łobockiego*




Źródło: archiwum prywatne.

## BIBLIOGRAFIA

Adamski, F. (1971). *Determinanty aktywności społecznej. Porównawcze Studium socjologiczne zbiorowości instruktorów ZHP*. PWN.

Burska, J., Jaskot, K., Zürn, M. (1972). *Metodyka pracy z zespołem harcerskim*. Główna Kwatera ZHP.

Fietkiewicz, O. (Red.). (1988). *Leksykon Harcerstwa*. Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.

Kozielecki, J. (1980). *Koncepcje psychologiczne człowieka*. PIW.

Łobocki, M. (1974). *Wychowawcze problemy pracy i życia harcerzy*. Wyd. UMCS.

Łobocki, M. (1985). *Wychowanie w klasie szkolnej*. WSiP.

Łobocki, M. (1993). Pedagogika wobec wartości. W B. Śliwerski (Red.), *Kontestacje pedagogiczne* (s. 125–135). Impuls.

Łobocki, M. (1994). Wstęp. W M. Łobocki (Red.), *Psychologia humanistyczna a wychowanie* (s. 5–9). Wyd. UMCS.

Łobocki, M. (2004a). *Wybrane problemy wychowania (nadal aktualne)*. Wyd. UMCS.

Łobocki, M. (2004b). *Teoria wychowania w zarysie*. Impuls.

Muszyński, H. (Red.). (1984). *Podstawy wychowania w ZHP*. Wydawnictwo Uczelniane WSP.

Rosin, M. (1982). Poradnictwo wychowawcze w działalności Harcerskiej Poradni Programowo-Metodycznej „Impuls-Motywy". *Acta Universitas Wratislaviensis*, *662*, 289–296.
Śliwerski, B. (1979). Umiejętność poznawania. Wywiad z doc. Dr. hab. Mieczysławem Łobockim. *Motywy*, *38*, 4.
Śliwerski, B. (1983). *Spotkania w instruktorskim kręgu*. Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.
Śliwerski, B. (1998). *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Impuls.
Śliwerski, B. (2009). *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia. Klasyfikacje. Badania*. Impuls.
Śliwerski, B. (2010). *Teoretyczne i empiryczne podstawy samowychowania*. Impuls.
Śliwerski, B. (2013). *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*. Impuls.
Śliwerski, B. (2016). *Harcerstwo źródłem pedagogicznej pasji*. Impuls.
Śliwerski, B. (2017). *Meblowanie szkolnej demokracji*. Wolters Kluwer.
Śliwerski, B. (2018). *Pedagogia harcerskiego wychowania*. Impuls.
Śliwerski, B., Śliwerski, W. (1988). *Ty – Inni – w Zespole*. HOW.

## FROM MASTER – PhD STUDENT RELATIONSHIP TO SCIENTIFIC COOPERATION

**Abstract:** The content of the article is an autobiographical recollection of several decades of cooperation with an outstanding scientist – Professor Mieczysław Łobocki. The purpose of the mosaic narrative is to enrich the knowledge about the academic fate of the student and the master, which evolved towards mutual cooperation. The text also contains copies of correspondence that has not been the subject of publication and analysis so far.

**Keywords:** autobiography, pedagogy, Mieczysław Łobocki, self-government, self-education, scientific cooperation

UMCS
WYDAWNICTWO

wydawnictwo.umcs.eu